

опыта профессиональной подготовки учителя начальных классов в России и за рубежом.

Литература:

1. Богомолова, Е.В. Зарубежный опыт подготовки преподавателей. - Рязань: Рязанский государственный университет, 2006. - С.220.
2. Болотова, А.К., Кузема, О.В. Организация высшего педагогического образования в Германии// Преподаватель. - 2001. - № 5. - С.46.
3. Воскресенская, Н.М. Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах// Вопросы образования. - 2004. - № 3. - С. 143.
4. Николаева, М.В. Проблема профессиональной подготовки учителя в системе высшего педагогического образования в условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта// Известия Саратовского государственного университета. - 2011. - № 11. - С.74.
5. Cedelle, L. (2002). Versde «nouvellesorientations». LeMondedeeducation, 308:58.
6. Goodland, J. (1990). Teachersforournation'sschools. InCohen D., McLaughlin M.W., Talbert J., eds. Teaching for understanding: challenges for policy and practice. San Francisco, Jossey-Bass: 36.
7. Greaves, D.H. (1994). The new professionalism: the synthesis of professional and institutional development. Teaching and teacher education: VoblO , 4: 423-438.
8. Hohlmeier, M. (1999). Für die Zukunft unserer Jugend — Bildungsoffensive Bayern. Bayerischer Landtag. München: 234.
9. Hove, O. (1998). The system of Education in Norway. O.Hove. Oslo: The Royal Ministry of Church and Education: 24.
10. Jandhyala B and Tilak, G. (2005).Clobal trends in the funding of higher edication. IAU Horizons (World HigherEdication News), 1:1-3

Е.К. Хакимова
Восточнаяэкономико-юридическаягуманитарная
академия, Казанский институт,
Р.А. Валеева
Казанский федеральный университет
Казань, Россия

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. В статье раскрываются разнообразные активные методы обучения, используемые в вузе для формирования эмоциональной компетентности будущих психологов образования.

Ключевые слова: активные методы, эмоциональная компетентность, педагог-психолог.

Е.К.Khakimova
Eastern Economics and Law Academy of Humanities, Kazan Institute,
R.A. Valeeva
Kazan Federal University,
Kazan, Russia

ACTIVE METHODS OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS' EMOTIONAL COMPETENCE FORMING

Abstract. *The article describes a variety of active learning methods used in the high school for the formation of future psychologists' emotional competence.*

Keywords: *active methods, emotional competence, educational psychologist.*

Реализация компетентностного подхода предполагает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Г.П. Щедровицкий называет активными методами обучения и воспитания те, которые позволяют учащимся в более короткие сроки и с меньшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями за счет сознательного воспитания способностей учащихся и сознательного формирования у них необходимых деятельностей [2].

А.М. Смолкин определяет активные методы обучения как способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но и студенты [1].

Активность обучаемых - это их интенсивная деятельность, практическая подготовка и применение сформированных в процессе обучения умений и навыков. Активность в обучении является условием сознательного усвоения знаний.

Активные методы обучения предполагают использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение студентами знаний в процессе активной познавательной деятельности. Именно в активной деятельности, направляемой преподавателем, студенты овладевают необходимыми знаниями, умениями, навыками для их профессиональной деятельности, развиваются творческие способности, формируются профессионально важные качества личности. При этом традиционное теоретическое обучение не даёт ожидаемых результатов и не столь эффективно для практической деятельности.

Следует отметить, что активные методы обучения представляют значительный интерес в профессиональном образовании, поскольку они направлены на развитие у обучаемых самостоятельного мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи, формирование у них эффективных моделей социального поведения, создание дидактических и психологических условий, способствующих проявлению интеллектуальной, личностной и социальной активности обучаемых.

Выделяют ряд отличительных особенностей активного обучения:

1. Принудительная активизация мышления, когда обучаемый вынужден быть активным независимо от его желания.

2. Достаточно длительное время вовлеченности обучаемых в учебный процесс, поскольку их активность должна быть не кратковременной или эпизодической, а в значительной степени устойчивой и длительной (т.е. в течение всего занятия).

3. Самостоятельная творческая выработка решений, повышение степени мотивации и эмоциональности обучаемых.

4. Постоянное взаимодействие обучаемых и преподавателей посредством прямых и обратных связей.

В целом схема активного обучения представляет собой создание мотивации к тому или иному личностному изменению, показ в явной форме пути и способов личностной трансформации, тренировка личности в практической реализации этих способов до достижения необходимого уровня их эффективности.

Активные методы обучения предполагают межличностное общение, повышающее мотивацию за счет включения социальных стимулов: появляются личная ответственность, чувство удовлетворения от публично переживаемого успеха в учении. Все это формирует у обучаемых качественно новое отношение к предмету, чувство личной причастности общему делу, каким становится совместное овладение знаниями.

Так же мотивирующая способность активных методов во многом объясняется тем, что они способствуют появлению широкого диапазона положительных переживаний: осознание собственного роста, своего продвижения в содержании познаваемого, необходимого для профессии, радость овладения новыми способами учебной деятельности, удовлетворение процессом познания, чувство собственного достоинства и др.

Наиболее часто используемой является классификация методов активного обучения по характеру учебно-познавательной деятельности, предложенная А.М. Смолкиным [1]. Автор различает имитационные методы активного обучения, т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности, и неимитационные, к которым относятся все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях (проблемная лекция, лекция-беседа, лекция-диспут, лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция пресс-конференция, эвристическая беседа, учебная дискуссия, семинар, групповое интервью). Имитационные методы, в свою очередь, делятся на игровые и неигровые. К игровым методам относятся проведение деловых и ролевых игр, игрового проектирования, тренингов, инсценирования различной деятельности и т.п., а к неигровым – анализ педагогических ситуаций, анализ конкретных ситуаций, решение педагогических задач, решение ситуационных задач и другие.

Таким образом, разработано множество различных методов активного обучения. В рамках нашего исследования были применены групповое

интервью, лекция-беседа, диспут, тренинг и имитационные методы. Рассмотрим каждый из них

Групповое интервью представляет собой вид групповой дискуссии, нацеленной на изучение общего мнения членов группы о том или ином предмете, событии. Речь идет не о том, чтобы получить некую сумму индивидуальных точек зрения, а о том, чтобы выяснить позицию людей как членов данной группы. Особенностью данного вида дискуссии состоит в том, что ее участники обсуждают вопросы, предлагаемые ведущим.

В целом дискуссионные методы, разновидностью которых и является групповое интервью, представляют собой организацию совместной коммуникации в интересах интенсивного и продуктивного решения групповой задачи. Дискуссионные методы повышают мотивацию и личную вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, поскольку участники дискуссии формируют более определенные мнения, поляризующиеся в ходе обсуждения. Затем суждения участников могут консолидироваться или, напротив, остаться конфронтальными. Но, во всяком случае, дискуссия дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников.

Важнейшей задачей руководителя дискуссии является создание атмосферы открытости, искренности, доброжелательности и психологической безопасности. Психологическая безопасность проявляется в эмоциональной поддержке участниками друг друга. Принятие участниками дискуссии друг друга совсем не означает согласия, но обязательно означает неосуждение, признание права человека быть самим собой.

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей студентов.

Беседа как метод обучения известна еще со времен Сократа. Это самый простой способ индивидуального обучения, построенный на непосредственном контакте сторон. Групповая беседа позволяет расширить круг мнений сторон, привлечь коллективный опыт и знания, что имеет большое значение в активизации мышления студентов.

Участие слушателей в лекции-беседе можно привлечь различными приемами, так, например, озадачивание студентов вопросами в начале лекции и по ее ходу. Вопросы могут быть информационного и проблемного характера, для выяснения мнений и уровня осведомленности студентов по рассматриваемой теме, степени их готовности к восприятию последующего материала. Вопросы адресуются всей аудитории. Студенты отвечают с мест. Если преподаватель замечает, что кто-то из студентов не участвует в ходе беседы, то вопрос можно адресовать лично тому студенту, или спросить его мнение по обсуждаемой проблеме. Для экономии времени вопросы

рекомендуется формулировать так, чтобы на них можно было давать однозначные ответы. С учетом разногласий или единодушия в ответах преподаватель строит свои дальнейшие рассуждения, имея при этом возможность, наиболее доказательно изложить очередное понятие лекционного материала.

Вопросы могут быть как простыми для того, чтобы сосредоточить внимание студентов на отдельных аспектах темы, так и проблемные. Студент, продумывая ответ на заданный вопрос, получает возможность самостоятельно прийти к тем выводам и обобщениям, которые преподаватель должен был сообщить в качестве новых знаний, либо понять важность обсуждаемой темы, что повышает интерес, и степень восприятия материала студентами.

Во время проведения лекции-беседы преподаватель должен следить, чтобы задаваемые вопросы не оставались без ответов, т.к. они тогда будут носить риторический характер, не обеспечивая достаточной активизации мышления студентов.

В целом, лекция имеет несколько функций: мотивационная (развитие интереса к изучаемому объекту, познавательных потребностей, убеждения в теоретической и практической значимости изучаемого), организационно-ориентационная (ориентация в источниках, литературе, советы по организации работы), профессионально-воспитательная (воспитание профессионального призвания, профессиональной этики, развитие специальных способностей), методологическая (образцы научных методов объяснения, анализа, интерпретации, прогноза), оценочная и развивающая (формирование мыслительных умений, чувств, отношений, оценок).

Диспут, так же как и групповое интервью относится к дискуссионным методам и имеет все перечисленные их характеристики. Диспут, или научная полемика – это форма сотрудничества, которая используется для изучения двух различных точек зрения по какой-либо проблеме с целью установления истины (правильной точки зрения). Диспут позволяет обеспечить активную позицию каждому участнику – высказать свою точку зрения, свои мнения по обсуждаемому вопросу, вступить в спор. Неоспоримое преимущество диспута состоит в том, что он выступает как важная форма активизации познавательной деятельности студентов, способствует развитию навыков логического мышления и способностей обучаемых к формированию самостоятельных суждений, формированию мотивации к углубленному изучению темы.

Диспуты могут быть спланированы заранее или возникать экспромтом (после просмотра кинофильма и т.д.). В первом случае заранее можно прочитать литературу, подготовиться, во втором – преимущество в эмоциональности. Предметом диспута может быть как обсуждение актуальных и социально значимых процессов в обществе, так и конкретных проблем и вопросов, которые имеют самое непосредственное отношение к будущей профессиональной деятельности студентов (например, эмоциональная компетентность педагога-психолога). Формулировка темы диспута должна отражать предмет спора. Темой диспута могут быть вопросы, которые

решаются по-разному, вызывают противоречивые суждения. Вопросы должны исключать односложные ответы, побуждать к аргументированному высказыванию.

Под социально-психологическим тренингом понимается такая форма обучающего взаимодействия людей, в которой участники (психически здоровые люди) при содействии ведущего-психолога включаются в своеобразный опыт интенсивного общения, ориентированного на оказание помощи каждому в решении разнообразных психологических проблем и в их самосовершенствовании.

Целями специально организованных тренингов, как правило, является личностный рост, обучение новым психологическим технологиям или отработка новых поведенческих паттернов.

Социально-психологический тренинг выступает комплексным и наиболее «широким» методом активного обучения, вбирая в себя все другие методы, и позволяет решать широкий круг развивающе-коррекционных задач в психологической практике. Именно социально-психологический тренинг мы рассмотрим в качестве основного метода активного обучения.

Специфическими чертами тренингов, совокупность которых позволяет выделять их среди других методов практической психологии, являются:

- соблюдение ряда принципов групповой работы;
- нацеленность на психологическую помощь участникам группы в саморазвитии, при этом такая помощь исходит не только (а порой и не столько) от ведущего, сколько от самих участников;
- направленность на приобретение определенных знаний, практических умений и личностных качеств;
- наличие более или менее постоянной группы (обычно от 7 до 15 человек), периодически собирающейся на встречи или работающей непрерывно в течение двух - пяти дней (так называемые группы-марафоны);
- определенная пространственная организация (чаще всего — работа в удобном изолированном помещении, участники большую часть времени сидят в кругу);
- акцент на взаимоотношениях между участниками группы, которые развиваются и анализируются в ситуации "здесь и теперь";
- применение активных методов групповой работы;
- объективация субъективных чувств и эмоций участников группы относительно друг друга и происходящего в группе, вербализованная рефлексия;
- атмосфера раскованности и свободы общения между участниками, климат психологической безопасности.

Следует отметить, что тренинг - это не только метод развития способностей, но и метод развития разнообразных психических структур (в частности, эмоциональной компетентности) и личности в целом. Сегодня тренинг является наиболее действенным средством психологического воздействия на развитие личности, из имеющихся в распоряжении

практического психолога.

Тренинговая группа становится для участников своеобразной моделью того или иного социально-психологического явления (проблемы) и одновременно лабораторией по его коррекции, «доведению до нормы». В процессе тренинга участники преднамеренно сталкиваются с теми же проблемами, которые беспокоят их в реальной жизни и пытаются разрешить их. При этом, в отличие от реальной жизни, в тренинге имеется возможность многократно повторять попытки достичь эффективного результата и при этом не бояться за негативные последствия, так как члены группы оказывают эмоциональную поддержку.

Реконструкция, которой подвергается личность в процессе тренинга, помогает ему лучше понять и принять другого, расширить поле психологического принятия и понимания другого, т.е. осуществить при взаимодействии более высокие уровни эмпатии, что особенно важно в процессе формирования эмоциональной компетентности.

Восприятие людей в стандартизированных социальных ситуациях, запоминание этих ситуаций и собственной линии поведения в них является предпосылкой для решения задачи положительного или отрицательного отношения к объекту в данной проблемной ситуации, помогает коррекции собственного поведения в сложных ситуациях, повышает уровень эмоциональных проявлений к человеку.

Для осуществления системного воздействия на клиента (сотрудника) психолог должен иметь о нем такой банк информации, который приводит к развитию определенной системы отношений, результат и сформированность которых связана с общим уровнем развития личности познающего, особенно тех ее сторон, которые связаны с эмоциональной сферой и уровнем эмпатирования по отношению к объекту наблюдения. В связи с этим в процессе тренинга важным является формирование положительных установок на человека вообще, когда формируется терпимость к другим и уважение любой личности во всей гамме ее социально-личностных отношений.

Важнейшим условием эффективности тренинговых занятий является строгое соблюдение ряда принципов групповой работы. Принципы групповой работы – совокупность совместно выработанных положений, задающих определенный тон и стиль обучающего взаимодействия участников тренинга, его нравственные и организационные нормы. К числу наиболее важных относятся принцип активности участников, принцип исследовательской позиции, принцип «здесь и теперь», принцип конфиденциальности, принцип «антисоветизма».

Специалисты выделяют такие формы реализации тренинговых программ, как интенсивный курс, регулярные занятия и эпизодические встречи.

Интенсивный курс (метод погружения, группа-марафон) реализуется путем «выключения» участников из повседневного контекста их жизнедеятельности, погружения в процесс занятий, проводимых по 10 и более часов в течение нескольких суток.

Регулярный курс представляет собой такую форму реализации программы обучения, при которой участники встречаются на занятиях не реже двух раз в неделю продолжительностью около двух часов.

Эпизодические встречи носят «поддерживающий» характер. Они проводятся, как правило, с лицами, ранее прошедшими обучение в тренинговой группе, по мере необходимости или по желанию кого-либо из участников.

В нашем случае наиболее оптимальной является форма регулярного курса.

По мнению большинства ученых в структуру занятий целесообразно включать следующие компоненты: социально-психологическая разминка, основная часть, подведение итогов занятий.

Психологическая разминка - комплекс психотехнических упражнений и игр, предназначенный для быстрого и психологически целесообразного введения обучаемых в процесс занятий, формирования непринужденной, доброжелательной морально-психологической атмосферы в группе. В ходе разминки осуществляются:

- приветствие участниками тренинга друг друга;
- диагностика настроений участников и их психологической готовности к занятию;
- отвлечение обучаемых от проблем повседневной жизни и сосредоточение внимания на собственных ощущениях и внутригрупповых процессах;
- создание в группе психологически безопасной и комфортной обстановки;
- интеллектуальный и эмоциональный «разогрев» членов группы;
- настрой участников на групповую работу и т.д.

Для разминки подбираются 1-2 наиболее простых психотехнических упражнения или развлекательная, подвижная игра.

Основная часть занятия состоит из ряда заданий (дискуссий, ролевых игр, психотехнических упражнений, письменных заданий и др.), содержание которых вытекает из задач, решаемых программой тренинга.

Важным этапом занятий является подведение их итогов. Многие ведущие при подведении итогов просят участников дать самооценку их личной включенности в учебный процесс, предлагают сформулировать, что нового они узнали за день занятий, дают им под запись наиболее важные моменты и «домашнее задание».

Эффективность тренинговых групп, прежде всего, определяется качеством обучающих программ, стилем ведения занятий, количественным и качественным составом групп. Все эти факторы должны быть тесно связаны целевым предназначением тренинга и базовой теоретико-методологической концепцией, лежащей в основе программы. При выполнении данного условия активное социально-психологическое обучение становится одним из наиболее эффективных средств психологического влияния на развитие личности, расширение возможностей ее самореализации.

Процесс овладения любой деятельностью предусматривает практические занятия. Они призваны углублять, расширять, детализировать знания, полученные в обобщенной форме, и содействовать выработке навыков профессиональной деятельности. Они развивают научное мышление и речь, позволяют проверить знания студентов.

Следует организовывать практические занятия так, чтобы студенты постоянно ощущали нарастание сложности выполняемых заданий, испытывали положительные эмоции от переживания собственного успеха в учении, были заняты напряженной творческой работой, поисками правильных и точных решений. Обучаемые должны получить возможность раскрыть и проявить свои способности, свой личностный потенциал.

Структура практических занятий:

- вступление преподавателя;
- практическая часть как плановая;
- заключительное слово преподавателя.

Разнообразие занятий вытекает из собственно практической части. Это могут быть решение задач, тренировочные упражнения, наблюдения, эксперименты и т.д. В рамках нашего исследования мы использовали имитационные методы: метод анализа конкретных ситуаций и метод инсценировки.

Метод анализа конкретных ситуаций заключается в том, что в учебном процессе преподавателем создаются проблемные ситуации, взятые из профессиональной практики. От обучаемых требуется глубокий анализ ситуации и принятие соответствующего оптимального решения в данных условиях. Результатами этого метода являются: определение и формулирование основной проблемы, содержащейся в ситуации, и оценка сложности ее решения; выработка путей решения проблемы.

Достоинство метода состоит в том, что в процессе принятия решения по учебным ситуациям обучаемые действуют по аналогии с реальной практикой, то есть используют свой опыт, практически применяют в учебной аудитории те способы, средства и критерии анализа, которые получили в процессе обучения. Также метод отличают высокая степень приближения к реальной жизни конкретных специалистов (в частности педагогов-психологов), быстрота проведения, многоплановость, возможность повышения уровня сложности ситуации, невысокие требования к материальному обеспечению и т.д.

Выделяют основные признаки метода анализа конкретных ситуаций [1]:

1. Наличие дискретной (статичной) модели социально-экономической системы. В этом методе не предполагается создание «цепочки решений», в которой каждое новое звено влияет на состояние системы. В результате обучаемые не имеют обратной связи о реальных последствиях принимаемых решений. Оценка таких последствий осуществляется в вероятностном режиме, гипотетически, как потенциально возможных.

2. Коллективная выработка решений.

3. Многоальтернативность решений, порождаемая различиями в уровнях

компетентности участников, в их приоритетах, противоречиями в самом моделируемом объекте (явлении).

4. Единая цель при выработке решения.

5. Наличие системы группового оценивания деятельности обучаемых на конечном этапе принятия решения.

6. Наличие управляемого эмоционального напряжения.

Выделяют следующие виды ситуаций, используемых для группового обсуждения в рамках рассматриваемого метода: ситуация-иллюстрация, ситуация-оценка, ситуация-упражнение, ситуация-проблема.

Ситуация-иллюстрация отражает закономерности или механизмы социальных явлений, действий и поступков тех или иных специалистов, руководителей, носителей социальных ролей, эффективность использования конкретных приемов, методов, моделей поведения, стилей руководства и т.д.

Ситуация-оценка содержит описание конкретного события и поведения его участников. Задача обучаемых состоит в оценке причин, механизмов, значения и следствий события и обоснованности действий героев обсуждаемого сюжета.

Ситуация-упражнение предполагает предъявление обучаемым подробного описания конкретной ситуации, для решения которой им необходимо обращаться к специальным источникам информации: компьютерным базам данных, учебникам, справочникам, нормативным документам, ведущему, экспертам, а также проводить собственные исследования.

Ситуация-проблема в том и состоит, что обучаемым предъявляется проблема, которая реально стояла или стоит в той или иной области практики и предлагается выявить ее причины, психологические механизмы, значение и следствия, оценить правомерность и эффективность действий участников, и выработать систему мероприятий по решению проблемы.

Практика использования метода анализа конкретных ситуаций показывает, что предлагаемые для обсуждения ситуации должны отвечать следующим требованиям:

- соответствовать реальной жизни, предстоящей практике специалистов, или носить вероятностный характер, быть достаточно типичной;
- содержать в себе проблему;
- не быть однозначной;
- восприниматься эмоционально позитивно.

Анализ ситуации может осуществляться в индивидуальном или групповом режиме. При индивидуальном анализе ситуации каждый обучаемый самостоятельно исследует ее, выясняет важную для принятия решения информацию, выявляет возможные альтернативы. А при групповом анализе группа разбивается на подгруппы, в которых организуется работа, затем осуществляется презентация разработанных решений и общее обсуждение.

Одним из вариантов метода анализа конкретных ситуаций является метод «лабиринта действий», который также был применен нами в исследовании. Данный метод представляет собой индивидуальное или групповое обсуждение

детального описания ситуаций (инцидентов), которые могут возникнуть в будущей деятельности, и выбор оптимальных решений из нескольких предлагаемых вариантов.

Наличие списка возможных решений (как правильных, так и неправильных), позволяет не только «обозреть» все возможные действия, но и мысленно проследить их возможные последствия, осложнения. Метод позволяет сформировать у обучаемых способности отличать эффективные решения от тупиковых, понимание возможности решения одной и той же проблемы разными способами.

Следующий имитационный метод, который был нами использован, - это метод инсценировки (разыгрывание ролей), представляющий собой игровой способ анализа конкретных ситуаций, в основе которых лежат типовые ситуации профессиональной деятельности. Данный метод имеет целью закрепление определенных профессиональных навыков и обладает четкой структурой, включающей условие и требование.

Практические занятия с использованием метода инсценировки играют важную роль в выработке у студентов навыков применения полученных знаний для решения практических задач.

Литература

1. Смолкин, А.М. Методы активного обучения. – М.: Высшая школа, 1991. – 250с.
2. Щедровицкий, Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия. -М.: Наследие ММК, 2005.-800 с.

УДК 371.013

Н.Г. Хакимова

Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов, г. Наб. Челны, Россия

ОЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Аннотация. В статье рассматривается алгоритм работы с формулировкой профессиональных компетенций, примеры конкретизации и декомпозиции профессиональных компетенций. Приводятся варианты практических заданий для оценки профессиональных компетенций и субкомпетенций, а также требования к формулировке опыта практической деятельности обучающихся как образовательного результата.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, субкомпетенция, предмет оценки, требования к инструменту оценки.

Khakimova N. G.

*Naberezhnye Chelny Institute of Socio-Pedagogical Technologies and Resources
Naberezhnye Chelny, Russia*

ASSESSMENT OF ACHIEVED EDUCATIONAL RESULTS

Abstract: The article deals with the algorism of defining professional competences. It represents examples of decomposing professional competences and making them more concrete. The article supplies variations of practical tasks for the evaluation of professional competences and sub-